

L'exposition et ses publics : l'espace d'une rencontre

La rencontre entre enfant-visiteur et espace muséographique

Cora COHEN - Équipe THEODILE (Théories - Didactique de la Lecture-Écriture, Lille 3)

La réflexion sur l'accueil des groupes scolaires dans les espaces muséaux ne date pas d'aujourd'hui (Cohen, Girault, 1999). Dès 1938, Marot écrivait « il faut apprendre à faire visiter un musée. Nous avons été souvent le témoin de bonnes volontés ; un maître zélé conduit ses élèves au musée, son acte est guidé par le meilleur dessein ; c'est un homme convaincu des bienfaits que peut valoir une telle visite, mais il entre dans le musée comme un promeneur, il n'a rien préparé, il montre le musée à ses élèves comme un livre qu'il ouvrirait pour la première fois. Il ne dirige rien, il n'appelle l'attention sur rien, c'est le mauvais pasteur qui traîne derrière soi un troupeau qui s'égaillie. C'est que, pour faire visiter un musée, il faut plus qu'une curiosité d'amateur, il faut avoir étudié ses collections en fonction de l'enseignement que l'on peut en tirer ». Ici c'est le maître qui doit être formé pour inciter les enfants à un rapprochement avec les collections du musée. Par ailleurs, de nombreux auteurs insistent

également sur la nécessité de former l'enfant à entrer activement en relation avec les œuvres : « Ce n'est pas ce qu'il voit, en effet, mais la façon dont il le voit qui peut influencer sur la formation de l'enfant » (Della Pergola, 1968). Uzzel (1994) compare les objets à des textes dans la mesure où il faut les activer, les lire et les comprendre. C'est une lecture des objets et de l'exposition qui doit être réalisée par les visiteurs. Mais le comportement à adopter au sein d'une exposition pour se l'approprier n'est pas un comportement inné. Il n'est pas non plus universel et devrait, dans la situation idéale, être induit par l'exposition elle-même.

Nous présenterons dans cet article dans un premier temps des éléments de réflexions sur la lecture de l'exposition, et nous montrerons, dans un second temps, comment cette thématique s'articule à la problématique de l'éducation à un média spécifique : l'exposition. Pour cela nous présenterons, brièvement, une recherche-action menée avec des élèves sur trois années consécutives.

Réflexions sur la lecture de l'œuvre et de l'exposition

Le rapport entre l'objet et le visiteur est un élément donnant du sens aux visites d'exposition. À l'instar de Chatelain ¹ (1974), nous pensons que celui-ci n'est pas le simple résultat de leur rencontre, et qu'« il faut que le visiteur apprenne à regarder l'objet, à l'apprécier, à le sentir ». Ici est mise en avant la nécessité d'un apprentissage de la lecture de l'objet muséal. Lubbock (1968) a réalisé des expériences pédagogiques avec des publics d'élèves, dans lesquelles il les incitait à regarder les œuvres de façon active. De ces travaux de terrain, il tente d'établir le comportement type de ces groupes d'élèves en mettant en évidence deux étapes dans la rencontre entre l'enfant et l'œuvre. La première est le regard lancé sur l'œuvre pour y déceler si elle engendre ou non de l'intérêt chez le sujet. Dans un deuxième temps, si l'on arrive à éveiller leur curiosité par la verbalisation de ce qu'ils voient et éprouvent, nous pouvons réussir à les amener à voir l'œuvre autrement. La difficulté est liée au « moment de résistance », c'est-à-dire « le temps de latence qui sépare la perception du moment où l'œuvre "accroche", il en résulte une impression de malaise et un refus de s'intéresser au tableau ». Ce moment de résistance est d'autant plus fort que le visiteur ne sait pas comment il doit se comporter pour questionner l'œuvre. Dans le même esprit, mais plus récemment, pour Boucher (1990), « contempler une œuvre et en retirer du plaisir n'est pas quelque chose de naturel, donné à tous. La contemplation est rendue possible grâce à des expériences multiples et une certaine culture. Contempler ça s'apprend ». Les visites guidées exigeant du visiteur une forme de passivité évacuent ce moment de résistance, mais n'engendrent pas de dynamique directe entre l'œuvre et le visiteur. L'apprentissage de la lecture de l'œuvre est une notion moderne, elle s'oppose à l'idée de « délectation innée » relative aux objets d'art. Gazeau (1974) s'interroge sur cette thématique. « De même qu'on a appris l'alphabet aux enfants, avant de leur faire lire les textes de la littérature française, de même il serait temps de penser

créer un "alphabet de l'art" (ou "un code"), avant de demander l'impossible ». Le fait d'apprendre à voir est donc ici une mission essentielle du musée. Notons qu'apprendre à voir peut se décliner par rapport à l'œuvre d'art, comme il en a été question précédemment, mais également par rapport au média exposition, véritable œuvre contemporaine.

Le musée scientifique a longtemps été uniquement synonyme de « réserve de savoir ». Aujourd'hui le développement d'une muséographie pédagogique et expressive a profondément modifié l'allure des salles d'exposition ouvertes au public. Mais les modifications internes ne suffisent pas à faire intégrer des comportements particuliers chez le visiteur. Cette situation ne peut vraisemblablement pas s'installer spontanément. Une éducation au média qu'est l'exposition, (une sensibilisation à l'espace muséal, un « apprentissage de la lecture de l'exposition », et un éclairage sur le musée et non exclusivement sur les contenus qu'il véhicule) nous semble nécessaire aujourd'hui.

Une exposition présente une question scientifique par l'intermédiaire, entre autres, d'objets, de textes, de mises en scènes particulières entraînant des ambiances, des recontextualisations des éléments utilisés, dans le but de traduire le(s) sens que les concepteurs fixent. Un musée d'histoire naturelle n'est pas le reflet de la nature, mais une mise en scène des choix réalisés par des scientifiques et des muséologues. C'est un point de vue. L'ensemble créé prendra tout son sens lors de la lecture réalisée par les différents visiteurs. « Si nous adhérons à l'idée que le visiteur au lieu de recevoir de manière passive le monde tel quel, l'interprète de manière active en lui donnant un sens, alors chaque nouveau visiteur apportera au musée une lecture ou une interprétation différente des expositions présentées » (Uzzel, 1994). Mais, nous pensons que tous les individus ne sont pas égaux devant ces expositions. Des codes de lecture sont à maîtriser pour pouvoir avoir accès au média exposition, et aux sens transcrits par les différents éléments. De nombreux adultes, aujourd'hui encore, avouent ne pas se sentir à l'aise dans des musées ou dans des expositions ². Ce sentiment est peut-être à mettre, également, en parallèle avec la facilité que les visiteurs ont à lire

l'exposition, et à trouver, comprendre, utiliser les codes qui ont été choisis. Les objets de collections exposés, support du discours, ne parlent pas d'eux-mêmes, c'est en sachant les « questionner » et les observer qu'il devient possible d'appréhender le contenu conceptuel des expositions scientifiques.

Éducation au média exposition

Selon les expositions et les préalables à leurs conceptions, le visiteur peut être impliqué dans l'exposition et dans sa lecture de diverses façons. Malgré cela, nous pensons que la prise en compte de tous les éléments qui permettent la lecture de l'exposition (la lecture des objets, de leur position relative, du cadre qui les accueille, du scénario, la compréhension des codes de lecture utilisés...) demande une certaine forme d'apprentissage. Comment faire parler un objet si on ne sait pas l'interroger, si on ne sait pas ce qu'il peut fournir comme renseignements ? Que peut-on tirer d'une exposition si on ne sait pas l'utiliser ? Cette capa-

cité ne dépend pas uniquement des connaissances acquises par les visiteurs antérieurement à la visite, mais d'un « savoir-être » pendant leur visite. Des attitudes, des questionnements, des rapprochements, des comparaisons, des distinctions, à partir et autour des objets présentés peuvent permettre une prise de conscience des concepts exposés. La lecture de l'exposition est dans ce cas amorcée, ou réalisée, et l'éducation au média exposition assurée.

Protocole de la recherche-action

Pour répondre au questionnement développé ci-avant et vérifier notre hypothèse, à savoir la nécessité d'une éducation au média qu'est l'exposition dans le cadre des visites scolaires, nous avons mené une recherche-action sur trois années consécutives. La première année, la recherche a été réalisée avec une classe de Cm2 du 10^e arrondissement de Paris. 22 élèves ont donc participé

au projet. Suite à cette première expérience, une batterie de tests servant à l'évaluation a été mise en place. Tout d'abord, toute l'expérience a été filmée et a donné lieu à la réalisation de deux films³. L'étude des données issues de la vidéo a permis une nouvelle observation du déroulement, de l'évolution des attitudes et des représentations des enfants. De plus l'exploitation des écrits « libres » des enfants permet un autre type d'évaluation (n=22). Enfin, des entretiens semi-directifs ont été réalisés : l'un, avec l'enseignante deux mois après l'expérience, et les autres avec les enfants un an après l'expérience (n=17). Pour cela un enquêteur s'est rendu dans les différents collèges où se sont inscrits les enfants. Deux populations ont alors été interrogées : l'une ayant participé à cette expérience, l'autre, non. Cette dernière était constituée par des enfants du même âge, issus des mêmes classes de sixième (n=17). À partir des résultats de cette première année, nous avons réalisé une deuxième expérience avec 4 classes (n=87) de la ZEP de Grigny (Essonne) dans le cadre d'un partenariat



Museum national d'histoire naturelle
© MNHN

entre la ZEP et le Muséum national d'histoire naturelle. En fonction, des évaluations de cette nouvelle expérience, nous avons travaillé l'année suivante avec 10 classes de ZEP du quartier de la « Goutte d'or » à Paris (18^e arrondissement) (n=229). Ces deux dernières années, le protocole d'évaluation a été modifié puisque les enfants n'ont pas été interviewés un an après l'expérience, et il n'était plus également nécessaire de filmer le déroulement du projet. Par contre, des entretiens avec les élèves ont été réalisés au sein même de l'exposition durant leur visite pour pouvoir les suivre durant leur lecture du lieu. Nous avons choisi de présenter très brièvement certains éléments d'analyse et quelques résultats de façon globale, en effet, l'objet de cet article n'étant pas de mettre en évidence les différences entre les formules didactiques, mais de pointer les possibilités de formation de l'élève-visiteur par rapport au média musée⁴. Deux éléments clefs ont toujours été au cœur de ce projet : la lecture de l'objet et la lecture de l'exposition.

Cora COHEN

La rencontre entre enfant-visitateur
et espace muséographique

Lecture de l'objet

Selon les musées, des objets spécifiques sont utilisés. Notre expérience a été principalement menée au sein de la Grande Galerie de l'évolution. Dans cet espace muséal, la majorité des objets exposés sont des animaux naturalisés. Il existe des obstacles forts à la lecture de ces objets. En effet, un animal naturalisé n'est-il pas tout d'abord un animal mort ? Pour pouvoir utiliser les objets et lire l'espace, l'obstacle lié à la mort de l'animal et à sa naturalisation doit être levé. Cette étape constitue la première phase incontournable pour pouvoir aller plus loin l'appropriation de ce média. Pour chacun des projets, la première rencontre avec la Grande Galerie de l'évolution se faisait dans le cadre d'une visite semi-libre en petits groupes. Les enfants n'avaient qu'une seule consigne, nous faire part des questions qu'ils se posaient sur les objets présentés. Nous avons recensé dix catégories de questions face à ses spécimens englobant toutes les interrogations des enfants.

- 1 - Questions sur le mode de vie des animaux.
 - 2 - Questions sur le risque de danger lié aux animaux.
 - 3 - Questions basées sur les connaissances de l'enfant.
 - 4 - Questions basées sur les observations de l'enfant.
 - 5 - Questions sur l'utilité des animaux.
 - 6 - Existence et disparition aujourd'hui des animaux observés.
 - 7 - Questions sur les critères (records ?) des animaux.
 - 8 - Questions liées à la présentation de l'exposition.
 - 9 - Questions sur les noms et le vocabulaire employé.
 - 10 - Questions autour de la conservation, de la taxidermie (sur lesquelles nous baserons la suite de l'animation).
- Les questions sur la naturalisation sont très présentes. En effet, les enfants se questionnent sur la nature même du spécimen (vrai ou faux), sa préparation (posé tel quel, préparé, empaillé...), sa mort (accidentelle ou intentionnelle), etc. Ces questions sont essentielles car si

elles ne sont pas travaillées avec les élèves, l'obstacle de mort fait écran à toute rencontre avec l'exposition. Ainsi, les enfants pour répondre à leurs questions sont amenés à lire la vitrine traitant du travail du taxidermiste. Dans une exposition, les objets constituent les mots et les mises en scène d'objets les phrases de la trame narrative. S'étant familiarisés avec l'objet naturaliste, et ayant levé l'obstacle principal qui lui était lié, les enfants pouvaient dès lors se mettre à lire l'exposition.

Lecture du média exposition⁵

Une notion a été au cœur de ces rencontres, celle de « grammaire muséale ». En effet, il a été discuté avec les enfants que les objets dans une exposition ne sont pas posés au hasard, leur disposition dépend du discours que les concepteurs veulent donner. La présence de concepteurs d'exposition a été une véritable révélation pour

eux. En effet, pour de nombreux enfants, le musée est un lieu qui existe depuis longtemps, en tant que tel. De plus, il présente la vérité scientifique, il n'y a pas d'auteurs ! Les expositions n'étaient donc aucune-ment liées à l'action « d'hommes d'aujourd'hui ». La révélation de la participation de concepteurs d'exposition, entraîne la prise de conscience d'intentions au sein de l'espace muséal. Si les concepteurs « écrivent » l'exposition, les visiteurs peuvent donc la lire. Cette découverte permet aux enfants de penser leur place en tant que visiteur en dynamique au sein de l'espace muséal. Un enfant a d'ailleurs écrit dans le carnet qu'il utilisait lors des visites⁶ : « En

cherchant dans le musée, on a compris l'histoire qu'il voulait nous raconter ». La présence d'hommes en « coulisses » est évidente ici. Un autre a consigné la phrase suivante : « Je vois des personnes qui passent devant les animaux et qui n'essaient pas de comprendre pourquoi les animaux sont placés dans cet ordre ». Il est intéressant de noter ici que l'enfant porte spontanément un regard sur le mode d'appropriation des autres visiteurs par rapport au média exposition.



Museum national d'histoire naturelle. © MNHN



Museum national d'histoire naturelle. © MNHN

La rencontre entre enfant-visiteur et espace muséographique

Cora COHEN

Les enfants ont donc été incités à observer plus globalement la disposition des spécimens, les lumières utilisées, et tous les autres éléments de mise en scène (recherche de la trame narrative définie par les concepteurs). Suite à cette consigne, les élèves ont observé et émis spontanément des hypothèses quant au choix des présentations. Pour exemple, en entrant dans la partie de l'exposition consacrée aux milieux marins, les enfants ont été immédiatement interpellés par les lumières : « On met les poissons dans les vitres bleues, ça veut dire la mer. On met les manchots et les pingouins dans une vitre blanche ça veut dire la mer, la neige et le Pôle Nord ».

Certains enfants justifient leurs hypothèses par des observations couplées à des sensations.

« - *Qu'est-ce que vous avez découvert ?* »

- *Que le bleu c'était la mer, que le jaune c'était le soleil.*

- *Où tu as vu du jaune ?*

- *J'ai pas vu du jaune, mais il y avait du vert. Et puis je sentais que le soleil il illumine donc en tout ça fait vert.*

- *Tu peux me montrer où tu as vu le vert ?*

- *Ici.*

- *En haut et en bas c'est pas la même couleur.*

- *Pourquoi ?*

- *En haut c'est vert et en bas c'est bleu.*

- *Et pourquoi ?*

- *En haut il y a du soleil et en bas il n'y en a pas ».*

Il est possible également qu'ils mobilisent leurs savoirs sur des phénomènes qu'ils connaissent pour interpréter les dispositions relatives des spécimens.

« - *Là-bas c'est quoi ?*

- *C'est le désert.*

- *Comment vous avez vu que c'était le désert ?*

- *Parce qu'il n'y avait pas beaucoup d'animaux, et comme dans le désert il n'y a pas beaucoup d'animaux parce qu'il y a de la sécheresse, c'est pour ça qu'on a deviné que c'était le désert ».*

D'autres élèves, par contre, remobilisent des attitudes

plus « traditionnelles » et déjà expérimentées lors de visites ultérieures.

« - *Qu'est ce que vous avez découvert à part la forêt tropicale ?*

- *La savane africaine.*

- *Montrez-la moi.*

- *C'est cette partie là.*

- *Comment vous avez su que c'était la savane ?*

- *On regarde par terre, on voit comme si c'était la terre, le sable.*

- *On a vu sur un indice.*

- *C'est quoi comme indice ?*

- *Une pancarte, c'était écrit ! »*

Les enfants ne vont pas spontanément vers les vitrines,

ils s'intéressent tout d'abord aux grands spécimens. Et lorsqu'ils observent les vitrines, ils ne regardent pas spontanément l'ensemble, mais chaque spécimen de façon isolée, c'est le travail en commun durant ce projet qui permettra de voir se modifier ces façons de lire le lieu. De plus, le travail en équipe permet aux enfants d'avancer dans leur démarche de lecture de l'exposition. Les propos de chacun sont écoutés, et entraînent de la part des autres élèves de nouvelles réactions, propositions, ou points de vue. Pour conclure sur cette très brève présentation, nous pointerons qu'il a été intéressant pour nous

de mettre les enfants d'une classe en situation de concepteurs. En effet, nous les avons informés qu'à cette époque des scientifiques et des muséologues travaillaient sur la rénovation de la galerie de paléontologie. Nous leur avons alors proposé de travailler en équipe et de nous soumettre un projet d'exposition. Les enfants n'avaient qu'une demi-journée pour préparer leurs propositions, néanmoins il a été très intéressant pour nous d'observer qu'ils ont organisé leur mini-exposition en fonction de scénario ou trame narrative. En effet, certains groupes ont proposé des classements par régime alimentaire, d'autres en fonction de la locomotion.



Museum national d'histoire naturelle
© MNHN



Museum national d'histoire naturelle
© MNHN

Cora COHEN

La rencontre entre enfant-visiteur
et espace muséographique

tion des spécimens, d'autres encore par rapport à leur lieu de vie, etc. Ils ont également fait un choix dans les collections, tous les spécimens n'étaient pas montrés. La création de réserves permet également de saisir l'importance du choix de ce qui est exposé. Cette expérience a été riche en réinvestissements de la part des élèves, mais également en découvertes (difficulté de la conception, nécessité de compromis ...).

Vers une formation
de l'élève-visiteur,
ou une éducation
au média exposition

Il était particulièrement intéressant d'étudier les comportements des enfants dans le site même de l'exposition et, cela, par rapport aux consignes données. Il apparaît que les groupes prennent possession du lieu en « lisant » les mises en scène utilisées, soit en faisant appel à des connaissances acquises hors du musée soit en tentant de décoder l'espace. La sensibilisation de ces visiteurs à l'existence d'un discours et d'intentions de la part des concepteurs, facilite leur appropriation de l'exposition, ainsi que sa lecture. De plus, l'aspect social de la visite se voit dans ce cadre développé par les discussions autour des choix muséologiques. C'est un dialogue entre les enfants qui se met en place, et ils s'auto-risent alors à porter un regard critique, puisque l'exposition devient pour eux le résultat de discussions plutôt qu'une monstration de la vérité.

L'école aujourd'hui permet à la plupart des élèves d'entrer dans différents musées. Peut-être serait-il important qu'elle associe à ces sorties un objectif pour nous essentiel : celui d'apprendre aux élèves à devenir des visiteurs. En effet, la visite scolaire au musée ne transforme pas l'élève en visiteur, mais peut simplement déplacer l'école au musée. Pour que l'enfant entre dans cette activité de visite, il faut, non pas que l'exposition soit exploitée comme une réserve de savoirs, mais qu'elle soit lue. De cette façon, les spécificités muséales que sont les objets et leurs présentations ne seront désormais pas niées, et l'école contribuera à la réalisation d'un programme essentiel celui de l'éducation aux médias.

Bibliographie

Boucher S., (1990), « Le rôle de l'agent dans la mise en place des approches didactiques au musée », in *Musées*, Vol.13, n°3, Montréal, pp. 12-14.

Chatelain J., (1974), Préface in Gazeau M.-T. [Caille M.-T.], *L'enfant et le musée*, Paris : Éd. Ouvrières.

Cohen C., Girault Y., (1999), « Quelques repères historiques sur le partenariat École-Musée, ou quarante ans de prémices tombées dans l'oubli », in *Aster* n°29, Paris, pp. 9-25.

Cohen C., (2002), *Quand l'enfant devient visiteur : une nouvelle approche du partenariat École/Musée*, Paris : L'Harmattan.

Della Pergola P., (1968), « Le Musée et l'école », in *Colloque sur le rôle des Musées dans l'éducation et l'action culturelle*, ICOM, pp. 144-156.

Gazeau M.-T. [Caille M.-T.], (1974), *L'enfant et le musée*, Paris : Éd. Ouvrières.

Lubbock J., (1968), « Premiers pas dans la contemplation », *Muséum, UNESCO*, Vol. XXI, n°1, Paris, pp. 64-66.

Marot P., (1938), « Musées et éducation, comment on doit montrer un musée aux enfants », in *L'éducation par la récréation*, Paris : Berger-Levrault, pp. 87-92.

Ministère de la Culture, (1994), « Un nouveau regard sur les musées » in *Développement culturel*, Bulletin du département des études et de la prospective, n°109.

Uzzel D.L., (1994), « L'interaction sociale au musée », in *Publics&Musées*, n°5, PUL, pp. 10-18.

Notes :

¹ Directeur des musées de France à cette époque.

² Ministère de la Culture et de la Francophonie, 1994.

³ L'un d'une durée de 9 minutes (« Musée, modes d'emploi »), l'autre de 26 minutes (« Une aventure au musée »).

⁴ Pour connaître les évaluations spécifiques aux différentes formes, il est possible de se reporter à la thèse dont est issu cet article, thèse dirigée par Y. Girault, ou à l'ouvrage suivant : « Quand l'enfant devient visiteur » Cohen C. (2002).

⁵ La présentation des résultats n'est certes pas rigoureuse d'un point de vue scientifique puisque nous ne ferons pas de distinction entre les différentes années d'expérience, et que nous choisirons des propos d'enfants en illustration uniquement. Mais ce choix a été fait pour alléger le texte. Toutefois, si le lecteur veut avoir accès au corpus complet, il pourra se reporter à la thèse dont est issu cet article.

⁶ Ce carnet était un carnet personnel remis à chacun des élèves en début d'expérience par le médiateur muséal, il n'y avait aucune consigne pour le remplir, et personne ne pouvait le lire sans l'accord de son possesseur, pas même l'enseignant. Les citations sont issues des carnets que les enfants ont bien voulu prêter au médiateur à la fin du projet.

⁷ Les textes en gras correspondent aux interventions du médiateur.